

Opstad, K. D & Alerby, E. (2025). Tekstur – kroppslig læring og læringsglede.  
I K. H. Danielsen & A. Rosøy (Red.), *Læringsglede: Ulike perspektiver på motivasjon og engasjement  
i læringsprosesser* (s. 93–110). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa680904>

4

## **Tekstur – kroppslig læring og læringsglede**

**Kari Doseth Opstad & Eva Alerby**

**Sammendrag:** Kapitlet utforsker og drøfter kroppslig læring og læringsglede gjennom temaet tekstur, hovedsakelig knyttet til faget kunst og håndverk, men også i en noe videre betydning. Tekstur er i denne sammenheng et formales-tetisk virkemiddel som dreier seg om overflatekvaliteter som finnes på absolutt alt i våre omgivelser. Tekstur er nært forbundet med kroppslig erfaring og læring. Tematikken diskuteres teoretisk med utgangspunkt i ulike filosofiske retninger, fortrinnsvis gjennom den franske filosofen Maurice Merleau-Pontys kroppsteori. For å eksemplifisere og koble den teoretiske utforskningen i dette kapitlet med en hverdagslig klasseromssituasjon, benytter vi en fortelling om en kunst- og håndverkstime med grunnskoleelever som utgangspunkt for diskusjonen. Vi konkluderer med at tekstur er et viktig tema som har stort potensial med tanke på å utvikle både kroppslig læring, sensitivitet og læringsglede. Dette har betydning ikke bare for faget kunst og håndverk, men også for dannelsen av samfunnet – og for dannelsen av våre liv.

*Nøkkelord:* tekstur, kunst og håndverk, kroppslig læring, læringsglede, Maurice Merleau-Ponty

**Abstract:** This chapter aims to explore and discuss embodied learning and the joy of learning through the theme of texture, primarily in the context of arts and crafts, but also in a broader sense. In this context, texture is a formal aesthetic tool that concerns surface qualities that can be found on absolutely everything in our surroundings. Texture is closely related to bodily experience and learning. The chapter is theoretically mainly founded on the thinking of the French philosopher Maurice Merleau-Ponty. To exemplify and connect the theoretical exploration in this chapter with an everyday classroom situation, we use a story about an art and craft lesson with elementary school students as a starting point for the discussion. We conclude that texture is an essential topic with great potential in a teaching context, as it can arouse students' commitment, curiosity, attention, and sensitivity, thereby developing both embodied learning and the joy of learning. This has significance not only for the subject of arts and crafts, but also for the formation of society, for the formation of our lives.

*Keywords:* texture, arts and crafts, embodied learning, joy of learning, Maurice Merleau-Ponty

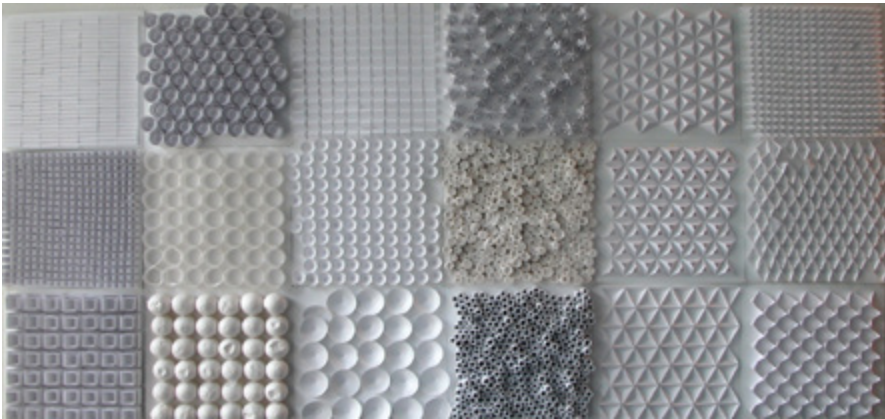
## Innledning – tekstur og kroppsteori

Det overordnede målet med dette kapittelet er å utforske og drøfte kroppslig læring og læringsglede gjennom temaet tekstur. Tekstur er et formalestetisk virkemiddel på lik linje med form og farge, og er derfor et sentralt tema innenfor alle kunst- og designfag, arkitektur og lignende (Opstad, 2011). Tekstur handler om overflatekvaliteter og finnes på absolutt alt i våre omgivelser.

Tekstur deles ofte inn i to hovedformer for persepsjon: *visuell* og *taktil*, basert på henholdsvis syn og berøring. Visuell tekstur er knyttet til den visuelle opplevelsen av overflater, altså det som kan sees, men ikke nødvendigvis føles (Opstad, 1990). Et eksempel på dette kan være en avbildning eller et fotografi, selv om man tydelig kan oppfatte at objektet som avbildes i virkeligheten også har en taktil tekstur (se figur 4.1).

### Figur 4.1

*Taktil tekstur i ulike papirkvaliteter. Elevarbeid av Trine Egerdahl. (Foto: Kari Doseh Opstad)*



Teksturer skapes av mennesker, av *naturen*, eller kan være en kombinasjon (se figur 4.2). Naturen byr på uendelige variasjoner av ulike teksturkvaliteter, både visuelle og taktile. De *menneskeskapt*e teksturene er enten et resultat av bevisste handlinger med funksjonelle og estetiske intensjoner, eller ubevisste handlinger som en konsekvens av menneskelig aktivitet – det vil si som spor av levde liv. Når menneskeskapt teksturer påvirkes av slitasje eller naturen i form av for eksempel vær, vind, vann, sopp, råte og lignende, endres de og blir *en kombinasjon* av natur- og menneskeskapt (Opstad, 2011).

**Figur 4.2**

*Eksempler på en tekstur; det første bilde viser tekstur skapt av naturen, det andre viser menneskeskapt tekstur, og det siste er en kombinasjon av mennesker og natur. (Foto: Kari Dosest Opstad)*



Uansett om en tekstur er visuell, taktil, skapt av mennesker, natur eller begge deler, kan den formidle og kommunisere følelser i ulike former. Hvordan teksturene oppleves, avhenger av mange faktorer, blant annet av kontekst, personens sinnsstemning og tidligere erfaringer – minner som ligger lagret i kroppen, ofte uten at personen har et bevisst eller reflektert forhold til disse erfaringene. Noen teksturer kan oppleves som behagelige å ta på – for eksempel en myk og lodden katt eller myk silkefløyel – mens andre teksturer føles ubehagelige å berøre, som for eksempel en pigget kaktus eller kalde, våte og klissete overflater eller gjenstander. Mye avhenger også av våre tidligere opplevelser ved berøring (Alerby & Opstad, 2022).

Som begrep har tekstur samme opprinnelse som ordet «tekst». Det kommer fra det latinske ordet «textus», som betyr vev, spinn eller sammenføyning. Språket har en mengde uttrykk for å beskrive ulike teksturkvaliteter, for eksempel myk, hard, glatt, grov, piggete, ru, ujevn, lodden og myk (Opstad, 1990).

Temaet tekstur er i denne sammenhengen valgt på bakgrunn av lang undervisningserfaring innenfor tematikken, på ulike nivåer. En annen begrunnelse er at studentevalueringer fra lærerstudenter viser at dette er et tema som skaper engasjement og glede. Det oppleves meningsfylt og lystbetont, og ser ut til å berøre alle målgrupper fra barnehage til etterutdanning av lærere (Opstad, 2010). Samtidig har kroppslig læring en sentral rolle i arbeid med teksturer (Alerby & Doseth Opstad, 2022). Den kroppslige faktoren er sentral både knyttet til den sanselige opplevelsedimensjonen, særlig knyttet til persepsjon av taktile teksturer, men også gjennom eget skapende arbeid med hendene. Temaet vekker nysgjerrighet, eksperimenteringslyst, kroppslig involvering og mestringsfølelse – viktige elementer i glede generelt, og i lærings- og skaperglede spesielt.

Utdanning og kunnskapstilegnelse skjer i forhold til den sosiale konteksten, i mellommenneskelige relasjoner, men også gjennom kroppslige erfaringer i møte med den materielle kulturen og naturen. I skolen kan dette stimuleres blant annet gjennom rik tilgang på ulike materialer, kvaliteter og teksturer. Mangfoldet av taktile opplevelser omdannes til kroppslig kunnskap. Å øke et barns kroppslige mestring er viktig, da dette fører til utvikling av kroppslig bevissthet, noe som antyder «the cultivation of a specific form of aesthetic awareness» (Doodington, 2014, s. 53). I kampen for å tilegne seg bevissthet, erfaring, forståelse og kunnskap om verden er kroppen svært viktig. I denne sammenhengen kan tekstur, som her valgt, være en viktig inn-

gang. I dette kapitlet vil vi derfor diskutere sammenhengen mellom tekstur, kroppslig læring og læringsglede.

Fra et vitenskapsteoretisk perspektiv velger vi å knytte diskusjonen til den franske filosofen Merleau-Pontys teoridannelse. Merleau-Ponty er sannsynligvis mest kjent for sin teori om den levde kroppen (Merleau-Ponty, 2002; Merleau-Ponty og Lefort, 1968). Ifølge ham er kroppen – subjektet – alltid lokalisert i verden. Dette innebærer at subjektets, eller rettere sagt menneskets, væren i verden er en forutsetning for dets opplevelse, noe som igjen har betydning for læring. Gjennom kroppen kan vi forholde oss til ulike artefakter, for eksempel en tekstur. Det er blant annet gjennom vår kroppsliggjorte eksistens at teksturen får mening (Alerby & Opstad, 2022). Basert på denne antakelsen følger det at vi aldri kan klare oss uten kroppen vår, uavhengig av hvilken type aktivitet vi driver med. Kroppen er alltid med oss, og ved å ta utgangspunkt i Merleau-Pontys teori om den levde kroppen, antar fornuften kroppslige proporsjoner i motsetning til rent intellektuelle proporsjoner (Bengtsson, 1998).

Merleau-Ponty (1995) understreket også at ikke alt kan kommuniseres verbalt; noe er ubeskrivelig da det eksisterer på en måte utover det som kan beskrives. Dette kalte han et stille og implisitt språk. Likevel kan dette tause og implisitte språket komme til uttrykk gjennom visuelle og taktile presentasjoner, for eksempel gjennom ulike former for kunst, i et bilde, et fotografi, en skulptur eller i møte med ulike teksturer. Merleau-Ponty (1995) påpekte også betydningen av stillhet for det talte ord: «... we must uncover the threads of silence that speech is mixed together with» (s. 46).

Med utgangspunkt i erfaringer fra egen praksis med barn, grunnskoleelever og lærerstudenter har vi forsøkt å konkretisere og belyse ulike sider ved problemstillingen gjennom en paradigmatisk case.

## **Synliggjøring av kollektive erfaringer gjennom en fortelling**

Hvordan kan tekstur, kroppslig læring og læringsglede utforskes og utdypes i skolehverdagen med elevene? For å eksemplifisere og sammenkoble den teoretiske drøftingen med praksis, vil vi benytte følgende fortelling om en kunst-

og håndverkstime med grunnskoleelever. Fortellingen er konstruert som en paradigmatisk case av nåværende forskere, basert på virkelige hendelser (jf. Pavlich, 2010). Ifølge Mills, Durepos & Wiebe (2010) er en paradigmatisk case nøye utvalgte eksempler hentet fra det studerte fenomenet, som igjen bygger på tidligere erfaringer fra kollektive og delte situasjoner og hendelser. Følgende fortelling er derfor en skildring av våre kollektive erfaringer fra prosjekter med søkelys på undervisning og elevenes oppmerksomhet, bevissthet og sensitivitet knyttet til deres nære omgivelser på skolen og dem selv – på deres kroppslige læring og læringsglede. Videre i artikkelen vil fortellingen kobles til og analyseres i forhold til den teoretiske drøftingen.

## En fortelling om en kunst- og håndverkstime med tema tekstur

En 4. klasse i en vanlig barneskole i den nordlige delen av et nordisk land har undervisning der temaet er tekstur. Undervisningen er en del av et samarbeidsprosjekt mellom skolen og det nærliggende universitetet. Anne, som leder undervisningen, er universitetslektor i kunst og håndverk ved universitetet. Målsettingen for undervisningen er å øke elevenes oppmerksomhet, bevissthet og følsomhet overfor teksturer. Anne viser først noen eksempler på tekstur og ber elevene utforske omgivelsene, se etter forskjellige teksturer. Elevene skal deretter dokumentere teksturene gjennom frottage-teknikk, også kalt gniteknikk. Teknikken går ut på å legge et papir mot en teksturert overflate og lage et avtrykk ved å gni en blyant eller et annet tegneredskap mot overflaten gjennom papiret. Anne demonstrerer raskt teknikken for elevene. Til å begynne med virker elevene litt forvirret og forstår ikke helt poenget med oppgaven. De rusler stort sett litt formålsløst rundt i klasserommet og ser på forskjellige ting. Men etter en stund begynner noen av elevene å berøre tingene med hendene, og noen holder til og med forskjellige ting inn mot kinnet. Snart er det flere av elevene som gjør det samme.

«Wow se her!», en av elevene roper: «Jeg fant en trekloss» – eleven tar forsiktig på treklossen – «den er veldig piggete og grov, au det stikker, men det er kult på en måte. Se på tekturen jeg får når jeg

gnir fargestiften over papiret på toppen av treet!» Eleven ser på teksten på papiret, stryker hånden forsiktig over arket og kommenterer interessert: «For en forskjell det er å stryke over papiret og trebiten ... selv om det faktisk er samme teksten. Merkelig ... men, jeg vet ikke hvordan jeg skal si det ...»

Leksjonen fortsetter. Elevene opplever etter hvert at det oppstår en slags magi i overføringen av de ulike teksturene til papir, og det blir nærmest en sport å finne nye teksturer og erfare hva som kan gi avtrykk og hva som ikke fungerer. De konsentrerer seg om oppgaven. Etter en stund sier en annen elev: «Jeg fant et mykt og koselig garnnøste, ååh, så deilig og mykt. Det føles nesten som genseren min. Jeg lurer på om det vil gi noen tekstur på papiret ... jeg vil prøve ...»

En annen elev sitter og studerer sine egne hender. «Jeg vil prøve å bruke min egen hånd for å lage teksturer» sier eleven begeistret. Han prøver, men blir skuffet og litt forundret over at han ikke klarer å overføre teksten fra hånden til papiret. Læreren sier at det var en god idé, men at det er vanskelig å få det til fordi hånden er for myk og gir etter, slik at det derfor bare går hull i papiret.

En annen elev stryker hånden forsiktig over pennalet sitt og mumler stille: «Kanskje dette kan bli en fin tekstur.» Han legger papiret på pennalhuset og begynner å gni med en fargestift. Gradvis dukker det opp et visuelt bilde av teksten. Gutten smiler fornøyd og viser den til en klassekamerat før han også viser den til læreren.

Elevenes arbeid øker i intensitet, og de blir mer og mer engasjert i oppgaven. De utforsker og eksperimenterer med stor entusiasme for å finne ut hvilke materialer og kvaliteter som kan benyttes i oppgaven. På slutten av timen henges alle teksturarkene opp på oppslagstavla. De viser en rekke forskjellige teksturer fra de nære omgivelsene – som en stor felles collage. Elevene og læreren diskuterer sine erfaringer med oppgaven og hva som kom ut av den. Elevene er overrasket over hvor stort mangfold av teksturer de har klart å finne. De er alle fornøyde med egen innsats, oppgaven og dens resultater.

## Epilog

Et par uker etter tekstur-timen er læreren Anne i matbutikken og treffer en av elevene – gutten som fant en tekstur på pennalet sitt. Så snart

gutten får øye på Anne ved frukt- og grønnsakshjørnet, løper han gledesstrålende mot henne og roper høyt og begeistret: «Anne, Anne, har du sett alle teksturene som finnes her i matbutikken?»

Ut fra dette enkle utgangspunktet kan man gradvis avansere teksturundervisningen gjennom møte med ulike teknikker, materialer og uttryksformer. Målsettingen med oppgaver som frottage-teknikken brukt i eksemplet, er å trene økt oppmerksomhet, bevissthet og følsomhet overfor teksturer generelt, men særlig i forhold til nære omgivelser, både visuelt og taktilt.

Oppgaven krever at man både må berøre teksturene taktilt, gjennom kroppen, og i tillegg oppleve det visuelle avtrykket teksturene gir. Noen ganger velger elevene å utforske teksturene gjennom berøring med andre deler av kroppen enn hendene, for eksempel via lepper eller kinn. Elevene gir ofte uttrykk for sine opplevelser av teksturkvalitetene, gjennom utsagn som: «ååh, så deilig og mykt», idet tekturen berøres og kanskje strykes inn mot kinnet. Andre ganger kan det være utsagn som: «au det stikker».

Gjennom tekstur som tema får barn, elever og studenter mulighet til å øke sin oppmerksomhet, sensitivitet og bevissthet knyttet til naturen, artefaktene og omgivelsene i sin helhet. Som følge av dette blir utviklingen av deres kroppslige og sanselige opplevelser transformert slik at estetiske opplevelser kan skje (jf. Dufrenne, 1973). Estetiske opplevelser kan gjøre et menneske i stand til å se verden og seg selv på en ny måte – eller synliggjøre omgivelsene igjen (Dufrenne, 1973).

Det er tydelig at elevene i eksemplet ovenfor ikke tidligere hadde vært oppmerksomme på teksturene i sine omgivelser i samme grad som etter undervisningen om tekstur. Dette kan igjen åpne for «nye» måter å se og oppleve verden og omgivelsene på, noe som har verdi ikke bare for estetiske erfaringer og utdanning, men også for livskvalitet og et rikere liv – menneskets værende i verden – selve livet og livsgleden.

Når det gjelder estetikk og kreativ aktivitet i norsk skole, er dette tydelig nedfelt gjennom skolelovgivning og læreplaner. I overordnet del av læreplanen for grunnskolen (LK20) framheves seks punkter som skal betegne opplæringsverdigrunnlag. Ett av disse punktene er «Skaperglede engasjement og utforskertrang»:

Barn og unge er nysgjerrige og ønsker å oppdage og skape. I opplæringen skal elevene få rike muligheter til å utvikle engasjement og utforskertrang. Evnen til å stille spørsmål, utforske og eksperimentere er viktig for dybdelæring. Skolen skal respektere og dyrke fram forskjellige måter å utforske og skape på. Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter. (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 7)

Temaet tekstur synes særlig godt egnet til å imøtekomme alle deler av denne overordnede målsettingen, og ikke minst bidra til å skape læringsglede. Gjennom elevundersøkelser vet vi at faget kunst og håndverk i seg selv er et av de best likte fagene i grunnskolen (Moen et al., 2017; Danielsen, 2007).

I grunnskolefaget kunst og håndverk, og i alle andre kunst- og designfag, er tekstur et sentralt tema fordi det er et viktig formalestetisk virkemiddel. I arbeid med tekstur kan man tilegne seg verdifull kunnskap og erfaringer med ulike materialer, teknikker og redskaper. Temaet rommer både en opplevels- og uttrykksdimensjon som skaper glede og engasjement hos de fleste. Det oppleves meningsfylt og lystbetont (Opstad, 2010).

Tradisjonelt har skolen i stor grad henvendt seg til våre auditive sider og i mindre grad vektlagt det haptiske, som betegner sanseintrykk gjennom berøringssansen. Gjennom møte med taktile teksturer er berøringssansen sentral. Ved å velge flere tilnæringsmåter og stimulere flere sanser, vil man lettere kunne treffe en nerve som engasjerer og skaper læringsglede for flere elever, samtidig som man imøtekommer elevenes behov for ulike læringsstiler (Opstad, 2012).

I vårt undervisningseksempel fikk elevene gå inn i en utforskende og skapende prosess som inneholdt både sensitivitet, undring, utforskning, samt taktil og visuell stimulering. Elevene fikk muligheten til ikke bare å oppleve teksturen som tilskuere, men også til å involvere seg kroppslig i verden og samhandle med den gjennom en utforskende tilnærming. I forbindelse med kunst og kunstutdanning formulerte Biesta (2018) en utforskende tilnærming som følger:

Art itself appears as the ongoing exploration of what it means to be in the world, the ongoing attempt to figuring out what it means to be here, now; to be – here – now. (s. 17)

Det dreier seg om hvorvidt eleven tilegner seg kunnskap ved å se verden eller opptre i verden – å bruke kroppen i læring, skape mening og, forhåpentligvis, økt læringsglede.

## **Tekstur, utdanning og kroppslig læring**

Som nevnt ovenfor er mennesker i en kontinuerlig dialog med de fysiske og visuelle omgivelsene. Teksturer av ulike kvaliteter fremkaller ofte et ønske om, eller behov for, å ta på og berøre teksturen eller overflaten. Ved å berøre teksturer kan personen oppleve og sanse dem med fingrene eller andre sensitive områder av huden, slik noen av elevene i fortellingen ovenfor gjorde: «Jeg fant en trekloss her» – elevens forsiktige berøring av treklossen – «den er veldig piggete og grovt». Teksturer vekker ofte en rekke sanser, selv om berøringsansen ofte anses som mest sentral for opplevelsen av taktile teksturer. Derfor er kroppen vår av sentral betydning i alle opplevelser når vi opplever og utforsker tekstur (jf. Merleau-Ponty, 1995, 2002).

Mennesker opplever verden gjennom kroppslige sanser: å se med øynene, lytte gjennom ørene, erfare ulike smaksopplevelser gjennom munnen, oppleve lukt gjennom nesene, og berøre og føle ting eller andre mennesker gjennom hendene (Alerby, 2009). Det er altså gjennom kroppen erfaringer i verden oppstår, og kunnskap om en kompleks og bebodd verden kan tilegnes. Derfor er kroppen en viktig måte å forstå verden på. Det er også gjennom kroppen at mennesker lever i forhold til andre ting, for eksempel en tekstur. Når man berører en annen person, eller til og med et dyr for den saks skyld, påvirker teksturen både den som berører og den som blir berørt på forskjellige måter. Dette samsvarer med hvordan Merleau-Ponty (2002) understreket det gjensidige samspillet mellom mennesket og verden, mellom subjekter og objekter, og også mellom mennesker, mellom subjekter. Samspillet mellom mennesket og verden opphever på sin side et dualistisk forhold mellom et autonomt subjekt og en objektiv verden.

I fortellingen ovenfor var det tydelig at elevene brukte kroppen når de lette etter og utforsket ulike teksturer: «Etter en stund begynte noen av elevene å ta på tingene med hendene, noen holdt til og med forskjellige ting inntil

kinnene». Ved å gjøre disse erfaringene fikk elevene ikke bare flere opplevelser av teksturene og omgivelsene på skolen, men også av seg selv.

Teksturer finnes absolutt overalt, og vi kan ikke unngå å forholde oss til dem. Selv menneskekroppen er et lappeteppe av ulike teksturer som blant annet manifesterer seg gjennom huden med alle dens variasjoner av linjer, rynker, fregner, vorter og flekker. Også neglene, og ikke minst hårets ulike teksturkvaliteter – i form av glatt, krøllet og bustete, o.l. – er en del av menneskets ulike teksturer. Tenk bare på forskjellen mellom en klem fra et glatt barnekinn sammenlignet med en rynkete og ubarbert mann. Mennesket kjennetegnes, gjenkjennes og beskrives ofte ut fra kroppens mange særegne teksturer. Bruk av fingeravtrykk er et eksempel på en konkret og velkjent metode for identifisering av mennesker (Opstad, 2011).

En av elevene i fortellingen forsøkte å bruke sin egen kropp som både et subjekt og et objekt i det han prøvde å ta teksturavtrykk av egne hender. «Jeg vil prøve å bruke min egen hånd for å lage teksturer». Dette kan sees som et ytterligere eksempel på det gjensidige samspillet mellom menneskekroppen og verden, eller som Merleau-Ponty (2002) uttrykte: «... the world is wholly inside me and I am wholly outside myself» (s. 408).

Det er ikke bare de erfaringene man får på skolen som betyr noe. Doodington (2014) understreket at opplevelser av en hverdagslig aktivitet, som å spasere i gresset eller gå nedover en bygate, øker personens kroppslige sensibilitet og erfaring.

Erfaringer gjennom mange års undervisning med temaet tekstur viser at det skjer en endring i elever og studenters oppmerksomhet knyttet til teksturenes tilstedeværelse overalt. De får større sensitivitet og bevissthet i forhold til alle teksturer de møter i sine omgivelser og gjennom egen kropp. Disse erfaringene er av stor betydning for deres generelle oppmerksomhet, både visuell og taktil. Erfaringene skaper større følsomhet overfor alt i omgivelsene, samt viktige estetiske opplevelser. Som Doodington (2014) bemerket, er det viktig «[to] shape this sensibility through expressions that bring the experience to consciousness» (s. 52).

Det handler derfor om å være bevisst og oppmerksom på den taktile og visuelle verden – teksturens verden – og la elevene bruke disse erfaringene i egne skapende uttrykk. Ett eksempel på hvordan dette kan gjøres, er fremhevet i fortellingen ovenfor, ved bruk av frottage-teknikk. En annen enkel tilnærming ut fra samme pedagogiske intensjon er å jobbe med *stempeltrykk*

av objekter i omgivelsene. Teknikken går ut på å påføre farge og ta avtrykk (*stempeltrykk*) av ulike teksturerte objekter som man finner i nærmiljøet – for eksempel treklossen eller guttens hånd. Det er viktig å la elevene tilegne seg kroppslige estetiske erfaringer og videre inkludere disse i utviklingen av elevenes fantasi, følelsesregister, kritiske tenkning og personlige uttrykk (jf. Dufrenne, 1973). Poenget er imidlertid ikke bare å sette søkelys på hvordan lærere kan hjelpe elever med å skape personlige uttrykk eller å uttrykke seg – det handler om hvordan elevene skal kunne gå i dialog med verden (Biesta, 2010).

Et lignende eksempel er vist i fortellingen ovenfor, da en av elevene så den avbildede tekturen på papiret, strøk hånden forsiktig over arket og la merke til: «For en forskjell det er å stryke over papiret og trebiten ... selv om det faktisk er den samme tekturen». Kroppens taktile opplevelser og dens hukommelse rommer en mengde følelser og forventninger som kanskje ikke fullt ut kan uttrykkes gjennom verbalt språk. Å verbalt gjengi nyansene i den kroppslige opplevelsen av ulike teksturer er noen ganger for vanskelig. Ikke alt kan kommuniseres verbalt. Merleau-Ponty (1995) la vekt på det tause og implisitte språket som finnes i hver person. Han understreket også at dette tause og implisitte språket kan manifesteres gjennom visuelle fremtredener, for eksempel ulike former for kunstuttrykk.

Gitt at ikke alt kan kommuniseres verbalt, må de tause dimensjonene anerkjennes og utforskes. Talte eller skrevne ord alene, som skolen ofte domineres av, er ikke nok til å representere menneskelig kunnskap og følelser – noe eksisterer utover det som er eksplisitt uttrykt (Merleau-Ponty, 1995). En av elevene i fortellingen satte ord på dette: «Merkelig ... jeg er ikke sikker på hvordan jeg skal si det ...». Eleven uttrykte disse ordene da han innså forskjellen mellom tekturen til trestykket og den avbildede tekturen på papiret.

Som det er vist i fortellingen ovenfor, var elevene aktive deltakere i undervisningen. De ble oppmuntret til å utforske og observere omgivelsene, og seg selv, gjennom en estetisk uttrykksform. I undervisningssammenheng bør man vurdere om ulike arbeidsformer verdsettes og vektlegges som likeverdige, selv-sagte og naturlige kunnskapstilnærminger i skolen. Dufrenne (1973) understreket at estetiske uttrykksformer handler om ens frihet til å uttrykke seg. Å bruke kunst og ulike skapende uttrykksmåter kan være en måte å avdekke det tause og implisitte språket som eksisterer på en måte utover det som kan beskrives (Merleau-Ponty, 1995). En måte å fremkalle noe av det som ligger

skjult i det stilltiende tause domenet av våre erfaringer, er gjennom ulike estetiske uttrykksformer.

## **Noen oppsummerende tanker om tekstur, kropp, læringsglede og utdanning**

I dette kapitlet er kompleksiteten til det estetiske begrepet tekstur utdypet og drøftet relatert til kroppslig læring og læringsglede. Vi har blant annet sett på hvordan tekstur omfatter en rekke ulike aspekter, som kan være betydningsfulle i skolens undervisning. Siden teksturer finnes overalt og opptrer i en mengde forskjellige former og forkledninger, burde det være et sentralt og nærliggende undervisningstema.

Tekstur er et tema som er velegnet for undervisningsformer som aktiverer elever/studenter i egen utforskning av teksturenes muligheter både teknisk, materielt og i egne skapende uttrykk. Elevene bør oppmuntres til å være nysgjerrige, dristige og bruke sansene og kroppen til å observere omgivelsene. De kan utfordres til å etterligne teksturer fra natur og kultur ved hjelp av ulike teknikker og materialer. På den måten skaffer de seg «et repertoar» av teksturer som videre kan brukes i eget skapende arbeid. Dette er viktig læring som styrker både tekniske ferdigheter og forståelsen av materialkvaliteter, samt teksturenes muligheter for anvendelse i egne uttrykk.

Utforskning og eksperimentering knyttet til teksturer har ingen regler eller fasitsvar. Det er derfor enkelt å differensiere og tilpasse oppgaver til ulike ferdighetsnivå. Alle kan føle at de lykkes. Det finnes ikke «stygge» eller «fine» teksturer. Dette bidrar til å skape mestringsfølelse og mening for elever/studenter, noe som er en viktig forutsetning for læringsglede.

Intensjonen vår har vært å sette søkelys på kroppslig læring og læringsglede gjennom temaet tekstur – et tema som er godt egnet til å stimulere elevenes oppmerksomhet, bevissthet og følsomhet. Eksempler på dette er presentert gjennom fortellingen og diskutert i teksten.

Estetiske dimensjoner som tekstur bør spille en essensiell rolle i undervisningen (Lewis, 2009). Dette forutsetter at man er oppmerksom og lydhør overfor slike dimensjoner, noe som først og fremst innebærer bevissthet

om hva teksturer er, samt verdsetting av kroppslige og sanselige opplevelser (jf. Merleau-Ponty, 1968, 2002).

Abbs (1989) hevdet at mennesker er estetiske vesener lenge før de blir rasjonelle vesener. Likevel kan de estetiske dimensjonene ved menneskelivet forbli lite subtile og uutviklede gjennom livet. For å motvirke dette spiller skolen en avgjørende rolle gjennom sin pedagogiske virksomhet. Dufrenne (1973) gikk så langt som å hevde at estetiske opplevelser hjelper en person til å synliggjøre verden og se den fra nye perspektiver. Dette kan innebære at ting den enkelte tidligere ikke har vært oppmerksom på, bringes i forgrunnen.

I denne artikkelen eksemplifiseres dette ved gutten som møter læreren sin i matbutikken og gjør henne oppmerksom på alle teksturene som finnes der: «Anne, Anne, har du sett alle teksturene som er her i matbutikken»? Dette illustrerer hvordan guttens erfaringer fra teksturundervisningen gjorde at han kunne se verden, «dagligvarebutikken», på en ny måte. Guttens oppmerksomhet, bevissthet og følsomhet hadde økt på et mer generelt nivå i forhold til teksturer i eget nærmiljø. Eller som Dufrenne (1973) uttrykte det, er det en slags emosjonell respons som synliggjør omgivelsene for den enkelte. I dette eksemplet ble guttens omgivelser, dagligvarebutikken fylt med teksturer, synlige for ham.

I evalueringer etter undervisning med tema tekstur forteller lærerstudenter at de har fått en ny oppmerksomhet knyttet til teksturer i omgivelsene – både i naturen og i kulturelle uttrykk. En student uttrykte det slik:

Jeg er blitt helt smittet av begeistringen for teksturer. Jeg ser og opplever teksturer overalt, og er blitt veldig bevisst bruken av tekstur i alle mine arbeider. Jeg kan bruke teksturer til å uttrykke følelser som ellers er vanskelig å formidle. (Opstad, 2010)

Undervisningen bør i større grad åpne opp for det nære og uforutsigbare i våre omgivelser gjennom nye og kritiske betraktninger av fenomenene som omgir oss i det daglige. Kroppslige møter og erfaringene med å sanse verden på ulike måter er viktige forutsetninger og av stor betydning for undervisning, læring, dannelse og transformasjon – for kunnskap. Viktig for skolegang og læring er å være oppmerksom på at utdanning ikke bare handler om å skape kunnskap i et fag, men i like stor grad om å bli hele mennesker gjennom utdanningslivet (Biesta, 2006).

Gjennom «teksturlinsen» kan ulike og mer eller mindre åpenbare estetiske dimensjoner verdsettes. Tekstur og dens nærhet til hele vår eksistens, til kroppslig læring og læringsglede, er av betydning for undervisningen, slik det har blitt hevdet gjennom dette kapittelet. Læreplanen for kunst og håndverk formulerer det slik:

Skaperglede, utforskertrang og ansvarlig medvirkning er grunnleggende verdier for samfunnet og individet. Kunst- og kulturuttrykk løfter fram nye perspektiver og har betydning for den enkeltes personlige utvikling. (LK20)

For å konkludere: Tekstur engasjerer og vekker nysgjerrighet, undring, bevissthet og sensitivitet, og er viktig for både kroppslig læring og læringsglede. Dette har ikke bare betydning for faget kunst og håndverk, men også for vår bevissthet om våre nære omgivelser, miljøet og for hele vår jordklode – for dannelsen av menneske og samfunnet – for dannelsen av våre liv.

## Referanser

- Abbs, P. (1989). *A is for aesthetic: Essays on creative and aesthetic education*. Falmer Press.
- Alerby, E. (2009). Knowledge as a «body run». Learning of writing as embodied experience in accordance with Merleau-Ponty's theory of the lived body. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 9(1), 1–8.
- Alerby, E. & Opstad, K. D. (2022). Texture and (Arts) Education: Encouraging attention, awareness and sensitivity. *European Journal of Philosophy in Arts Education*, 7(1), 7–37.
- Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter. Människa och vetenskap ur ett livsvärldsperspektiv*. Daidalos.
- Biesta, G. (2006). *Beyond learning: Democratic education for a human future*. Paradigm Publishers.
- Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Paradigm Publishers.
- Biesta, G. (2018). What if? Art education beyond expression and creativity. I C. Naughton, G. Biesta & D. R. Cole (Red.), *Art, artists and pedagogy philosophy and the arts in education*. Routledge. Danielsen, I.-J., Skaar, K. & Skaalvik, E. M. (2007). *De viktige få*. Analyse av Elevundersøkelsen 2007. Oxford Research.
- Doodington, C. (2014). Education in the open: The somaesthetic value of being outside. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 3(1), 41–59.
- Dufrenne, M. (1973). *Phenomenology of aesthetic experience*. Northwestern University Press.
- Dunn, R. og Griggs, S. A. (Red.). (2004). *Læringsstiler*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i kunst og håndverk (KHV01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Lewis, T. E. (2009). Education in the realm of the senses: Understanding Paulo Freire's aesthetic unconscious through Jacques Rancière. *Journal of Philosophy of Education*, 43(2), 285–299.
- Merleau-Ponty, M. (1995). *Signs*. Northwestern University Press.
- Merleau-Ponty, M. (2002). *Phenomenology of perception*. Routledge.
- Merleau-Ponty, M. & Lefort, C. (1968). *The visible and the invisible: Followed by working notes*. Northwestern University Press.
- Mills, A. J., Durepos, G. & Wiebe, E. (Red.) (2010). *Encyclopedia of case study research*. Sage Publications, Inc.
- Moen, K. M., Westlie, K., Hammer, V. & Bjørke, L. (2017). *Kroppsoving – et fag mange elever liker*. forskning.no.
- Opstad, K. D. (1990). *Teksturer i vev*. Hovedfagsoppgave i forming. Statens lærerhøgskole i forming.
- Opstad, K. D. (2010). Estetisk dannelse – estetiske fagsbidrag i skolens dannelsesperspektiv. I Brekke, M. (Red.) *Dannelse i skole og utdanning*. Universitetsforlaget.
- Opstad, K. D. (2010). *Evaluering av tekstur-tema*. Upubliserte surveyundersøkelser og studentoppgaver blant lærerstudenter knyttet til tema tekstur i perioden 2003–2010.
- Opstad, K. D. (2011). *Tekstur- et estetisk virkemiddel*. FoU i praksis.

Opstad, K. D. (2012). Kunst og håndverk et danningsfag. *FORM* nr. 3.

Opstad, K. D. & Alerby, E. (2017). *Textur, tystnad och kroppslighet*. [Texture, silence and embodiment]. Paper presented at the e17 conference: «Tacit knowing or just plain silence?», 31 October–2 November 2017, Umeå, Sverige.